

FACTORS INFLUENCING EXPERIENTIAL ACTIVITY ORGANIZING COMPETENCE OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS AT HUNG VUONG UNIVERSITY

Le Thi Hong Chi

Email: lethihongchi@hvu.edu.vn

Hung Vuong University
Nong Trang ward, Viet Tri city,
Phu Tho province, Vietnam

Received: 08/4/2025

Revised: 05/5/2025

Accepted: 26/5/2025

Published: 15/6/2025

Abstract: In the context of fundamental and comprehensive reforms in general education in Vietnam, experiential activities, including career-oriented ones, have become compulsory components of the national curriculum, contributing to the development of students' core qualities and competencies. This shift presents an urgent challenge for teacher education institutions to equip pre-service primary teachers with the competence in organizing experiential learning activities from the early stages of their training. In response to this demand, the present study was conducted to identify the factors influencing the competence in organizing experiential activities among students at Hung Vuong University. Survey data were collected from 239 students, and exploratory factor analysis (EFA) was applied to determine the key influencing factors. The results indicate three major factors impacting students' experiential activity organizing competence: (1) students' proactivity and engagement, (2) the learning environment and support conditions, and (3) lecturers' guidance and support. Based on the findings, the paper proposes practical solutions to foster student proactivity, improve the quality of the learning environment, and enhance lecturer support in the training process. These recommendations aim to improve students' readiness and capability to organize experiential activities effectively in future classroom settings. This study offers valuable insights for teacher education programs, curriculum developers, and educational policymakers aiming to strengthen experiential education and prepare future teachers to meet the demands of ongoing educational reform.

Keywords: Competency, exploratory factor analysis, experiential activities, Primary education, Hung Vuong university.

CÁC NHÂN TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN NĂNG LỰC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

Lê Thị Hồng Chi

Email: lethihongchi@hvu.edu.vn

Trường Đại học Hùng Vương
Phường Nông Trang, thành phố Việt Trì,
tỉnh Phú Thọ, Việt Nam

Nhận bài: 08/4/2025

Chỉnh sửa xong: 05/5/2025

Chấp nhận đăng: 26/5/2025

Xuất bản: 15/6/2025

Tóm tắt: Trong xu thế đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục phổ thông tại Việt Nam, hoạt động trải nghiệm, hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc, góp phần hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho học sinh. Điều này đặt ra yêu cầu cấp thiết đối với các cơ sở đào tạo giáo viên trong việc trang bị cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm ngay từ khi còn trên ghế nhà trường. Xuất phát từ thực tiễn đó, nghiên cứu này được thực hiện nhằm xác định các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên Trường Đại học Hùng Vương. Nghiên cứu đã thu thập dữ liệu khảo sát từ 239 sinh viên và sử dụng phương pháp phân tích nhân tố khám phá (EFA) để xác định các yếu tố ảnh hưởng chính. Kết quả cho thấy có ba nhân tố chính tác động đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên: 1) Tính chủ động và tích cực của sinh viên, 2) Môi trường học tập và điều kiện hỗ trợ, 3) Sự hướng dẫn và hỗ trợ của giảng viên. Dựa trên kết quả nghiên cứu, bài viết đề xuất các giải pháp thiết thực nhằm thúc đẩy tính chủ động của sinh viên, cải thiện chất lượng môi trường học tập và tăng cường vai trò hỗ trợ của giảng viên trong quá trình đào tạo. Những khuyến nghị này nhằm nâng cao mức độ sẵn sàng và năng lực của sinh viên trong việc tổ chức hoạt động trải nghiệm một cách hiệu quả trong lớp học tương lai. Nghiên cứu mang đến những gợi ý giá trị cho các chương trình đào tạo giáo viên, người xây dựng chương trình và các nhà hoạch định chính sách giáo dục đang hướng tới việc tăng cường giáo dục trải nghiệm và chuẩn bị đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: Năng lực, phân tích nhân tố khám phá, hoạt động trải nghiệm, giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Hùng Vương.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và hội nhập quốc tế theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW, yêu cầu phát triển phẩm chất và năng lực người học được đặt lên hàng đầu. Theo đó, năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm trở thành một trong những yêu cầu cốt lõi đối với giáo viên tiểu học nhằm đáp ứng mục tiêu phát triển toàn diện học sinh. Hoạt động trải nghiệm không chỉ giúp học sinh kết nối giữa lí thuyết và thực tiễn mà còn thúc đẩy sự phát triển các năng lực thiết yếu như sáng tạo, tư duy phản biện và kĩ năng giải quyết vấn đề (Dewey, 1938; Kolb, 1984). Beard và Wilson (2006) nhấn mạnh rằng, năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm còn góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy, khơi dậy tính tích cực và hứng thú học tập của học sinh. Tuy nhiên, để triển khai hiệu quả hoạt động này, giáo viên cần có năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với đặc điểm tâm lí, nhận thức và điều kiện thực tiễn lớp học. Do vậy, việc phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm được xem là yêu cầu cấp thiết nhằm đáp ứng những đòi hỏi đổi mới của giáo dục phổ thông hiện nay. Năng lực này cần được hình thành ngay trong quá trình đào tạo tại trường sư phạm, đặc biệt trong bối cảnh Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, nhấn mạnh vai trò của các hoạt động trải nghiệm trong việc phát triển toàn diện học sinh (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b). Nhiều nghiên cứu đã khẳng định rằng, trang bị năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm là điều kiện cần thiết để sinh viên sư phạm có thể thích ứng và thực hiện hiệu quả chương trình mới (Tiêu Thị Mỹ Hồng, 2019; Dương Thị Kim Oanh & Nguyễn Văn Hiến, 2023; Trần Thị Bích Dung & Ngô Thị Kim Hoa, 2024). Từ góc độ lí luận, năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm là năng lực tích hợp giữa kiến thức sư phạm, kĩ năng thiết kế - điều phối hoạt động và phẩm chất nghề nghiệp gắn với thực tiễn giáo dục. Theo Kolb (1984), quá trình này phát triển qua chu trình học tập trải nghiệm gồm bốn giai đoạn: Trải nghiệm, phản tư, khái quát hóa và thử nghiệm. Các nghiên cứu sau đó nhấn mạnh vai trò của môi trường học tập và phản hồi sư phạm trong việc nuôi dưỡng năng lực này (Kolb & Kolb, 2005; Beard & Wilson, 2006). Trong đào tạo giáo viên, khung năng lực do Dương Thị Kim Oanh và Nguyễn Văn Hiến (2023) đề xuất đã xác định rõ các thành phần cốt lõi, làm cơ sở thiết kế nội dung và chuẩn đầu ra học phần. Bên cạnh đó, môi trường thực hành phong phú và vai trò hướng dẫn của giảng viên

được xem là điều kiện thiết yếu để phát triển bền vững năng lực này (Tiêu Thị Mỹ Hồng, 2019; Trần Thị Bích Dung & Ngô Thị Kim Hoa, 2024).

Tuy nhiên, thực tiễn đào tạo tại các trường sư phạm cho thấy, sinh viên gặp nhiều khó khăn trong việc vận dụng kiến thức vào thực hành, thiếu kinh nghiệm tổ chức thực tế do môi trường học tập chưa đủ điều kiện hỗ trợ (Nguyễn Văn Hiến và cộng sự, 2022). Điều này đặt ra yêu cầu cấp thiết cần cải tiến chương trình đào tạo, tăng cường trải nghiệm thực tế và tạo cơ hội cho sinh viên phát triển năng lực một cách bền vững. Dù có nhiều nghiên cứu liên quan đến năng lực dạy học và giáo dục nhưng vẫn còn thiếu các nghiên cứu tập trung phân tích hệ thống các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. Đây chính là khoảng trống mà nghiên cứu này hướng đến. Xuất phát từ thực tiễn đào tạo tại Trường Đại học Hùng Vương - một cơ sở đào tạo giáo viên với định hướng gắn kết lí luận với thực tiễn và nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu đổi mới giáo dục - nghiên cứu này tập trung làm rõ các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học.

Câu hỏi nghiên cứu được đặt ra là: 1) Những nhân tố nào ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học? 2) Cần triển khai những định hướng đào tạo nào nhằm nâng cao hiệu quả phát triển năng lực này trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay?

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng khảo sát

Bảng hỏi khảo sát được xây dựng dưới dạng trực tuyến thông qua nền tảng Google Forms và được gửi tới sinh viên ngành Giáo dục tiểu học đang theo học tại Trường Đại học Hùng Vương bằng các kênh truyền thông nội bộ chính thức, bao gồm hệ thống email sinh viên và các nhóm Zalo. Thời gian triển khai khảo sát kéo dài từ ngày 02 tháng 01 đến ngày 02 tháng 02 năm 2025. Tổng số phản hồi thu được là 239. Sau quá trình sàng lọc và loại bỏ các phiếu trả lời không hợp lệ (Ví dụ: thiếu dữ liệu trọng yếu, chỉ chọn duy nhất 01 phương án trả lời...), tập dữ liệu cuối cùng gồm 220 mẫu hợp lệ được đưa vào phân tích định lượng bằng phần mềm SPSS 27.0.

Về đặc điểm nhân khẩu học, mẫu khảo sát bao gồm 98 sinh viên năm thứ hai (41,0%), 80 sinh viên năm thứ ba (33,5%) và 61 sinh viên năm thứ tư (25,5%). Cách phân bố này phản ánh quá trình tiếp cận và tích lũy kinh nghiệm tổ chức hoạt động trải

nghiệm theo tiến trình đào tạo sư phạm, cho phép so sánh và đánh giá năng lực ở các giai đoạn phát triển khác nhau của sinh viên. Xét theo giới tính, có 205 sinh viên nữ (93,7%) và 15 sinh viên nam (6,3%). Cơ cấu mẫu này phản ánh tương đối chính xác đặc điểm giới tính của sinh viên theo học ngành Giáo dục tiểu học tại Trường Đại học Hùng Vương.

2.2. Công cụ khảo sát

Bảng câu hỏi được xây dựng nhằm khảo sát các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. Bảng gồm 22 câu hỏi, sử dụng thang đo Likert 5 mức độ từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”.

Các mục trong bảng hỏi được xây dựng dựa trên tổng quan các nghiên cứu trước đây về các yếu tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên sư phạm. Cụ thể, thang đo “Chương trình đào tạo và cơ hội thực hành” được điều chỉnh từ các nghiên cứu của Tiêu Thị Mỹ Hồng (2019), Trần Thị Bích Dung và Ngô Thị Kim Hoa (2024). Thang đo “Vai trò của giảng viên và môi trường học tập” được xây dựng dựa trên các công trình của Beard và Wilson (2006) và Nguyễn Văn Hiến cùng cộng sự (2022) cho rằng, sự hỗ trợ của giảng viên thông qua phản hồi, hướng dẫn và tạo dựng môi trường học tích cực là yếu tố then chốt trong việc hình thành và phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm. Thang đo “Đặc điểm cá nhân và động lực học tập của sinh viên” được phát triển từ lý thuyết học tập trải nghiệm mở rộng của Kolb và Kolb (2005) với trọng tâm là tính chủ động, khả năng phản tư, và sự tham gia tích cực của người học trong quá trình thực hành nghề nghiệp. Thang đo “Tài nguyên học tập và cơ hội phát triển năng lực” được thiết kế với tham chiếu đến các nghiên cứu của Durak và Saritepeci (2018) cũng như Shroff, Ting và Lam (2019), khẳng định vai trò của tài nguyên số, hoạt động ngoại khóa và hình thức học tập mở rộng.

Kết quả phân tích độ tin cậy cho thấy, cả bốn thang đo đều đạt hệ số Cronbach's Alpha lớn hơn 0.7 (xem Bảng 1), đáp ứng tiêu chí về độ tin cậy trong nghiên cứu xã hội học (George & Mallery, 2020). Cụ thể, thang đo “Đặc điểm cá nhân và động lực học tập của sinh viên” có độ tin cậy cao nhất ($\alpha = 0.905$), cho thấy sự nhất quán nội tại rất tốt giữa các biến quan sát trong nhóm này. Thang đo “Vai trò của giảng viên và môi trường học tập” cũng đạt độ tin cậy tốt với $\alpha = 0.840$. Hai thang đo còn lại là “Chương trình đào tạo và cơ hội thực hành” ($\alpha = 0.820$); “Tài nguyên học tập và cơ hội phát triển năng lực” ($\alpha = 0.795$) đều đạt mức độ tin cậy chấp nhận được, cho phép sử dụng trong các phân tích tiếp theo như EFA. Các giá trị trung bình dao động từ 3.91 đến 4.11, độ lệch chuẩn tương đối nhỏ cho thấy sự đánh giá nhất quán của sinh viên về các khía cạnh liên quan đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm.

2.3. Cách thức xử lý kết quả khảo sát

Dữ liệu thu thập được từ bảng khảo sát gồm 22 biến quan sát phản ánh các khía cạnh khác nhau liên quan đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. Để phân tích dữ liệu, nhóm tác giả sử dụng phần mềm SPSS phiên bản 27.0, một công cụ thống kê phổ biến trong các nghiên cứu khoa học xã hội hiện nay (George & Mallery, 2020).

Nhằm khám phá cấu trúc tiềm ẩn giữa các biến và xác định các nhóm yếu tố chính, phương pháp phân tích nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis – EFA) được sử dụng. Theo Hair et al. (2019), EFA là kỹ thuật thống kê được áp dụng để rút gọn dữ liệu, xác định các nhân tố tiềm ẩn từ một tập hợp các biến có tương quan cao, qua đó đơn giản hóa mô hình đo lường mà vẫn giữ lại phần lớn thông tin ban đầu. Phương pháp này đặc biệt phù hợp với các nghiên cứu mang tính khám phá, khi cấu trúc nhân tố chưa được xác định trước một cách rõ ràng. Trước khi tiến hành EFA, dữ liệu được kiểm tra độ phù hợp

Bảng 1: Độ tin cậy và đặc trưng của các thang đo

Thang đo	Giá trị Cronbach's alpha	Số lượng câu hỏi	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Chương trình đào tạo và cơ hội thực hành	0.82	6	4.2	0.55
Vai trò của giảng viên và môi trường học tập	0.84	7	4.1	0.54
Đặc điểm cá nhân và động lực học tập của sinh viên	0.905	6	4.49	0.62
Tài nguyên học tập và cơ hội phát triển năng lực	0.795	3	4.42	0.65

thông qua hai tiêu chí: Hệ số Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) và Bartlett's Test of Sphericity. Hệ số KMO cho biết mức độ tương quan giữa các biến, với giá trị mong đợi lớn hơn 0.6 được xem là đủ điều kiện để tiến hành EFA; trong khi kiểm định Bartlett (mong đợi $p < 0.05$) xác nhận các biến có mối liên hệ thống kê đáng kể với nhau (Tabachnick & Fidell, 2013). Sau khi đảm bảo dữ liệu phù hợp, quá trình phân tích được thực hiện bằng phương pháp trích nhân tố Principal Component Analysis, kết hợp với phép quay Varimax nhằm tối đa hóa sự khác biệt giữa các nhân tố và giúp dễ dàng diễn giải kết quả. Các nhân tố được giữ lại trong mô hình phân tích thỏa mãn các điều kiện: Giá trị eigenvalue ≥ 1.0 , trọng số nhân tố (factor loading) ≥ 0.5 , không có biến tải mạnh trên nhiều hơn một nhân tố (cross-loading) (Hair et al., 2019).

Thông qua phân tích EFA, các nhóm nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên được xác định. Kết quả phân tích này không chỉ giúp làm rõ cấu trúc khái niệm nghiên cứu mà còn là cơ sở khoa học để đề xuất mô hình lý thuyết cũng như các giải pháp can thiệp trong thực tiễn đào tạo giáo viên tiểu học.

3. Kết quả nghiên cứu

Phân tích nhân tố khám phá (EFA) được tiến hành đối với toàn bộ 22 biến quan sát trong bảng hỏi, sử dụng phương pháp quay trục giao Varimax nhằm tối đa hóa khả năng phân biệt giữa các nhân tố. Kết quả kiểm định Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) cho thấy chỉ số KMO đạt giá trị 0,929 (xem Bảng 2), cho thấy mức độ phù hợp rất cao của dữ liệu để tiến hành phân tích nhân tố. Giá trị này vượt ngưỡng khuyến nghị tối thiểu là 0.6 theo đề xuất của Kaiser (1974), và cao hơn mức 0.5 được Kim và Mueller (1978) xem là có thể chấp nhận trong nghiên cứu thực nghiệm.

Kiểm định Bartlett kiểm tra giả thuyết rằng, ma

Bảng 2: Kiểm định KMO và Bartlett

Kaiser-Meyer-Olkin		.929
Kiểm định Barlett	Giá trị Chi-Square	3849.278
	df	231
	Sig.	.000

(Giá trị Chi-Square = 3849.278, df = 231, Sig. = 0.000)

trận tương quan là ma trận đơn vị (các biến không có mối tương quan). Sig. = 0.000 (< 0.05) cho thấy các biến có mối tương quan với nhau và phù hợp để thực hiện phân tích nhân tố khám phá (EFA). Như vậy, dữ liệu đạt yêu cầu để thực hiện phân tích EFA với kết quả KMO cao và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê.

Bảng 3 cho thấy, có ba nhân tố chính được tạo lập bởi 22 câu hỏi với giá trị đặc trưng khởi tạo lớn hơn 1. 22 câu hỏi này giải thích 67,75% các nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học, còn lại là các nhân tố khác. Tỷ lệ phần trăm giải thích các nhân tố ảnh hưởng cụ thể như sau: nhân tố 1 (49.634%), nhân tố 2 (10.165%), nhân tố 3 (77.954%) (xem Bảng 4).

Việc đặt tên cho các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên được thực hiện dựa trên dữ liệu trình bày tại Bảng 5. Theo hướng dẫn của Hair (2009), mỗi nhân tố được định danh dựa vào nhóm biến quan sát có hệ số tải cao nhất trên nhân tố đó, phản ánh nội dung chung mà các biến cùng hướng tới.

Kết quả phân tích EFA đã xác định được ba nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học: 1) Tính tích cực và chủ động của sinh viên; 2) Môi

Bảng 3: Các nhân tố chính

Nhân tố	Giá trị đặc trưng khởi tạo			Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố			Tổng bình phương của hệ số tải nhân tố xoay
	Tổng	% Phương sai	% Tích lũy	Tổng	% Phương sai	% Tích lũy	Tổng
1	10.919	49.634	49.634	10.919	49.634	49.634	8.272
2	2.236	10.165	59.798	2.236	10.165	59.798	3.648
3	1.75	7.954	67.753	1.75	7.954	67.753	2.985
4	0.946	4.298	72.051				

Bảng 4: Ma trận nhân tố xoay

Mã	Nhân tố 1	Nhân tố 2	Nhân tố 3	Mã	Nhân tố 1	Nhân tố 2	Nhân tố 3
Q14	.804			Q10	.697		
Q16	.798			Q8		.740	
Q19	.796			Q1		.730	
Q11	.783			Q2		.687	
Q15	.781			Q7		.682	
Q12	.778			Q20		.680	
Q6	.763			Q13		.629	
Q9	.757			Q5			.796
Q4	.744			Q17			.713
Q3	.713			Q21			.699
Q22	.704			Q18			.656

Bảng 5: Đặt tên các nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm

Mã	Biến quan sát	Hệ số tải
Tính tích cực và chủ động của sinh viên trong hoạt động trải nghiệm.		
Q14	Tôi biết tự đánh giá và điều chỉnh sau mỗi buổi tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.804
Q16	Tôi có các kĩ năng cần thiết để tổ chức và quản lí hoạt động trải nghiệm qua các bài giảng và buổi thực hành.	.798
Q19	Tôi tham gia các hội thảo, seminar hoặc workshop về hoạt động trải nghiệm.	.796
Q11	Tôi chủ động tham gia và đóng góp ý kiến trong các hoạt động trải nghiệm.	.783
Q15	Tôi cảm thấy thoải mái khi chia sẻ ý kiến và kinh nghiệm trong các buổi thảo luận về hoạt động trải nghiệm.	.781
Q12	Tôi đã tham gia các dự án thực tế liên quan đến tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.778
Q6	Tôi luôn có nhiều ý tưởng sáng tạo trong quá trình tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.763
Q9	Tôi cảm thấy hào hứng khi tham gia các buổi học về tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.757
Q4	Tôi hiểu rõ mối liên hệ giữa lí thuyết và thực tiễn thông qua các bài học về tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.744
Q3	Tôi thích nhận được phản hồi kịp thời và hữu ích từ giảng viên sau mỗi buổi thực hành hoạt động trải nghiệm.	.713
Q22	Tôi tin rằng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của mình sẽ được cải thiện qua các hoạt động lí thuyết và thực hành liên tục tại Trường.	.704
Q10	Tôi cảm thấy có sự phối hợp chặt chẽ giữa lí thuyết và thực hành trong các môn học ở Tiểu học.	.697
Môi trường và điều kiện hỗ trợ học tập.		
Q8	Môi trường học tập tại Trường hỗ trợ tốt cho việc học tập và thực hành tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.740

Mã	Biến quan sát	Hệ số tải
Q1	Chương trình đào tạo ngành Giáo dục tiểu học đã cung cấp đầy đủ kiến thức về phương pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.730
Q2	Sinh viên có đủ cơ hội thực hành các hoạt động trải nghiệm trong quá trình học.	.687
Q7	Sinh viên có đủ tài liệu và nguồn tham khảo để chuẩn bị cho các hoạt động trải nghiệm.	.682
Q20	Môi trường học tập tại trường khuyến khích sự đổi mới và sáng tạo trong tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.680
Q13	Chương trình đào tạo có sự linh hoạt để phù hợp với nhu cầu cá nhân trong việc học tập và thực hành tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.629
Sự hỗ trợ và hướng dẫn của giảng viên		
Q5	Giảng viên giúp sinh viên tự tin áp dụng kiến thức vào thực tế.	.796
Q17	Các hoạt động học tập, dự án học tập được thực hiện dưới sự hướng dẫn của giảng viên giúp tôi phát triển năng lực lập kế hoạch; triển khai và kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm.	.713
Q21	Giảng viên hướng dẫn và phản hồi giúp sinh viên nhận diện điểm mạnh và điểm cần cải thiện.	.699
Q18	Tôi cảm thấy có sự hỗ trợ đầy đủ từ giảng viên trong quá trình tổ chức hoạt động trải nghiệm.	.656

trường và điều kiện hỗ trợ học tập; 3) Sự hỗ trợ và hướng dẫn của giảng viên.

Nhân tố 1: Tính tích cực và chủ động của sinh viên phản ánh mức độ sáng tạo, khả năng tự đánh giá và tinh thần chủ động trong học tập. Các biến quan sát có hệ số tải cao, như khả năng tự điều chỉnh sau mỗi buổi tổ chức, việc tham gia vào các dự án thực tế và hội thảo chuyên đề, cho thấy rằng việc nâng cao năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm không thể tách rời khỏi thái độ học tập tích cực và chủ động của sinh viên. Do đó, cần tạo điều kiện để sinh viên được tham gia các hoạt động học tập mở rộng ngoài giờ, các không gian sáng tạo học thuật, cũng như các chương trình rèn luyện năng lực nghề nghiệp thông qua trải nghiệm thực tiễn có định hướng.

Nhân tố 2: Môi trường và điều kiện hỗ trợ học tập nhấn mạnh vai trò của chương trình đào tạo, tài liệu học tập và không gian giáo dục trong việc thúc đẩy sự phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm. Một chương trình linh hoạt, gắn kết giữa lý thuyết và thực hành, cùng với hệ thống tài nguyên học tập cập nhật và môi trường khuyến khích đổi mới giúp sinh viên rèn luyện kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm một cách thực chất. Việc mở rộng các cơ hội thực hành tại trường phổ thông và sử dụng công nghệ để thiết kế mô phỏng sự phạm cũng là các giải pháp cần thiết.

Nhân tố 3: Sự hỗ trợ và hướng dẫn của giảng viên là điều kiện then chốt giúp sinh viên tự tin, có

định hướng rõ ràng trong quá trình học tập và thực hành. Khi giảng viên đóng vai trò là người hướng dẫn, người phản hồi tích cực và người đồng hành học thuật, sinh viên sẽ có nhiều cơ hội được khơi dậy tiềm năng sáng tạo và phát triển kỹ năng tổ chức một cách bài bản. Việc tổ chức các hoạt động tập huấn cho giảng viên về phương pháp giáo dục trải nghiệm và năng lực sư phạm mới cũng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

Từ những phân tích trên, chúng tôi đề xuất ba định hướng nhằm nâng cao năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học:

Định hướng 1: Thiết lập khung năng lực nhằm phát huy tính tích cực và chủ động của sinh viên

Nhân tố đầu tiên - Tính tích cực và chủ động của sinh viên - thể hiện vai trò trung tâm của người học trong việc tự định hướng, tham gia chủ động và phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua các trải nghiệm học tập có chiều sâu. Để khai thác hiệu quả nhân tố này, cần xây dựng một *khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm* làm tiêu chí cụ thể trong chương trình đào tạo. Khung năng lực cần được thiết kế theo hướng tích hợp, phản ánh đầy đủ các thành phần như: Kiến thức tổ chức hoạt động, kỹ năng thiết kế và điều phối, thái độ nghề nghiệp tích cực và đặc biệt là năng lực phản tư. Định hướng này cụ thể hóa thêm mô hình khung năng lực do Dương Thị Kim Oanh và Nguyễn Văn Hiến (2023) đề xuất, vốn nhấn

mạnh tính toàn diện và định hướng phát triển trong đào tạo giáo viên. Đồng thời, khung lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984) khẳng định vai trò cốt lõi của quá trình phản tư trong việc chuyển hóa kinh nghiệm thành năng lực hành động chuyên môn. Việc chuẩn hóa khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm không chỉ tạo điều kiện để sinh viên tự định hướng quá trình rèn luyện, mà còn hỗ trợ giảng viên xây dựng các hoạt động sư phạm phù hợp với từng giai đoạn phát triển của người học.

Định hướng 2: Xây dựng hệ sinh thái trải nghiệm học tập từ môi trường và điều kiện hỗ trợ

Nhân tố thứ hai - Môi trường và điều kiện hỗ trợ học tập - đóng vai trò nền tảng trong việc nuôi dưỡng và phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm. Để phát huy tối đa vai trò của nhân tố này, cần thiết lập một *hệ sinh thái trải nghiệm nghề nghiệp bền vững*, dựa trên sự phối hợp liên kết giữa khoa Sư phạm, đội ngũ giảng viên và các trường tiểu học thực hành. Trong hệ sinh thái này, sinh viên được tham gia thường xuyên vào các hoạt động trải nghiệm thực tế, như dự án giáo dục cộng đồng, mô phỏng sư phạm ứng dụng công nghệ hay thực hành tổ chức hoạt động trải nghiệm tại trường phổ thông dưới sự hướng dẫn trực tiếp của giảng viên và giáo viên thực tế. Quan điểm này phát triển lập luận của Kolb (2005) khi nhấn mạnh rằng, môi trường học tập hiệu quả phải cho phép người học trải nghiệm, phản tư và ứng dụng trong bối cảnh thực tế. Đồng thời, kết quả nghiên cứu của Trần Thị Bích Dung và Ngô Thị Kim Hoa (2024) chỉ ra rằng, các học phần nghiệp vụ gắn liền với trường phổ thông có vai trò quan trọng trong việc phát triển kỹ năng tổ chức hoạt động của sinh viên. Thiết lập một hệ sinh thái học tập tích hợp không chỉ giúp sinh viên nâng cao kỹ năng thực hành mà còn phát triển khả năng thích nghi và sáng tạo trong các bối cảnh nghề nghiệp đa dạng.

Định hướng 3: Phát huy vai trò hướng dẫn và phản hồi của giảng viên thông qua đổi mới đánh giá

Nhân tố thứ ba - Sự hỗ trợ và hướng dẫn của giảng viên - là đòn bẩy quan trọng giúp sinh viên phát triển năng lực một cách có định hướng và bền vững.

Tài liệu tham khảo

Âu Thanh Ngọc, & Hoàng Thanh Thuý. (2024). Thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cho học sinh ở một số trường trung học phổ thông tại thành phố Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 24(số đặc biệt 9).

Để hiện thực hóa điều này, cần cải tiến *phương pháp đánh giá năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm* theo hướng phát triển và phản hồi tích cực. Việc kết hợp các hình thức đánh giá quá trình như nhật ký phản tư, hồ sơ học tập điện tử (E-portfolio), sản phẩm thiết kế tổ chức hoạt động... cùng hệ thống phản hồi từ giảng viên, đồng nghiệp và học sinh sẽ tạo nên một môi trường học tập giàu tính hỗ trợ. Quan trọng hơn, giảng viên cần đóng vai trò không chỉ là người đánh giá mà còn là người phản biện học thuật, người dẫn dắt tư duy và đồng hành phát triển với sinh viên trong suốt quá trình đào tạo. Nghiên cứu của Shroff, Ting và Lam (2019) đã chỉ ra rằng, sự hiện diện tích cực và phản hồi mang tính xây dựng từ giảng viên là yếu tố thúc đẩy sự phát triển năng lực công nghệ và sư phạm của người học. Ngoài ra, Hồ Thị Dung (2016) khẳng định việc giảng viên đồng hành, hỗ trợ và phản biện trong học phần tổ chức hoạt động trải nghiệm giúp sinh viên nâng cao năng lực một cách rõ nét và bền vững. Việc tổ chức các khóa tập huấn về đánh giá phát triển và phương pháp giáo dục trải nghiệm sẽ góp phần nâng cao năng lực sư phạm của giảng viên, đồng thời thúc đẩy hiệu quả đào tạo toàn diện hơn.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã xác định ba nhân tố chính ảnh hưởng đến năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học, bao gồm: tính tích cực và chủ động của sinh viên, môi trường và điều kiện hỗ trợ học tập và sự hỗ trợ của giảng viên. Kết quả phân tích nhân tố khám phá (EFA) cho thấy sự chủ động, sáng tạo của sinh viên có tác động lớn nhất, trong khi môi trường học tập thuận lợi và sự hướng dẫn từ giảng viên đóng vai trò hỗ trợ quan trọng. Nghiên cứu đóng góp vào việc làm rõ các nhân tố ảnh hưởng và đề xuất giải pháp phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn còn hạn chế về phạm vi khảo sát và chưa xem xét tương tác giữa các yếu tố. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng đối tượng và kết hợp phương pháp định tính để hiểu sâu hơn về tác động của các yếu tố này.

Ban Chấp hành Trung ương. (04/11/2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*.

- Beard, C., & Wilson, J. P. (2006). *Experiential learning: A handbook for education, training and coaching*. Kogan Page.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018a). *Chương trình Giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018).
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018b). *Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018).
- Cronbach, L. J. (1971). Test validation. In R. L. Thorndike (Ed.). *Educational measurement*, pp. 443–507. American Council on Education.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Durak, H. Y., & Saritepeci, M. (2018). Investigation of the relationship between digital competence and teaching performance of pre-service teachers. *Contemporary Educational Technology*, 9(3), p.206–219. <https://doi.org/10.30935/cet.444120> (Truy cập ngày 07 tháng 01 năm 2025).
- Dương Thị Kim Oanh, & Nguyễn Văn Hiến. (2023). Đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Kỹ thuật*, 75B(2), tr.13–21.
- George, D., & Mallery, P. (2020). *IBM SPSS Statistics 27 step by step: A simple guide and reference* (17th ed.). Routledge.
- Hà Mỹ Hạnh. (2020). Các yếu tố ảnh hưởng tới việc phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học Trường Đại học Tân Trào. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Tân Trào*, 18, tr.77–82.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hồ Thị Dung. (2016). Phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho sinh viên các trường sư phạm hiện nay. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 133.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), p.193–212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566> (Truy cập ngày 01 tháng 01 năm 2025).
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Nguyễn Văn Hiến, Dương Thị Kim Oanh, & Trần Thị Hương. (2022). The situation of development of the competence in organizing experiential activities for pre-service teachers. In *Proceedings of the International Conference: School Administration in the Trend of Globalization and Digital Transformation*. Hue University Publishing House.
- Shroff, R. H., Ting, F. S. T., & Lam, W. H. (2019). Development and validation of an instrument to measure teacher orientation to technology integration. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(5), p.78–93. <https://doi.org/10.14742/ajet.4640> (Truy cập ngày 07 tháng 12 năm 2024).
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Tiêu Thị Mỹ Hồng. (2019). *Phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên Sư phạm đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông mới*. Trong Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế lần thứ nhất về Đổi mới đào tạo giáo viên, tr.181–186.
- Trần Thị Bích Dung, & Ngô Thị Kim Hoa. (2024). Hình thành và phát triển kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học thông qua học phần “Nghệ thuật sư phạm” tại Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội. *Tạp chí Giáo dục*, 24(11), tr.86–90.